

УДК 179:140.8

Карповець Максим Вячеславович,*кандидат філософських наук, старший викладач кафедри культурології та філософії Національного університету «Острозька академія», м. Острог*

ЕТИЧНИЙ ПЛЮРАЛІЗМ У ПОСТМОДЕРНІЙ КУЛЬТУРІ: АНТРОПОЛОГІЧНО-ВИХОВНА ПЕРСПЕКТИВА

У статті розглянуто спектр етичних проблем та питань, які актуалізуються у просторі постмодерної культури. Вищезгадані проблеми осмислюються у контексті антропологічно-виховного дискурсу, тобто відповідальності, правди, добра та зла. Робиться висновок, що попри розмиті кордони між класичними модерними концептами, постає необхідність своєрідного «повернення» до витоків антропологічних проектів, зокрема у царині етики та педагогіки, щоб подолати постмодерний соціокультурний вакуум.

Ключові слова: етика, антропологія, педагогіка, філософія освіти, постмодерна ситуація, плюралізм.

Карповець М. В. Этический плюрализм в постмодерной культуре: антропологическо-воспитательная перспектива

В статье рассмотрен спектр этических проблем и вопросов, которые актуализируются в пространстве постмодерной культуры. Вышеупомянутые проблемы осмысливаются в контексте антропологическо-воспитательного дискурса, в частности ответственности, правды, добра и зла. Делается вывод, что несмотря на размытые границы между классическими современными концептами, возникает необходимость своеобразного «возвращения» к истокам антропологических проектов, а именно в области этики и педагогики, чтобы преодолеть постмодернистский социокультурный вакуум.

Ключевые слова: этика, антропология, педагогика, философия образования, ситуация постмодерну, плюрализм.

Karpovets M. The Ethical Pluralism of Postmodern Culture in the Anthropological-educational Context

The range of ethical problems and issues that are updated in the space of postmodern culture were analyzed in the recent article. The above problems were interpreted in the context of anthropological and educational discourse such as responsibility, truth, good and evil. It is concluded that despite the blurred boundaries between classical Modern concepts, there is a need for a kind of «return» to the roots of anthropological projects, particularly in the area of ethics and pedagogy to overcome postmodern sociocultural vacuum.

Key words: ethics, anthropology, pedagogics, philosophy of education, postmodern situation, pluralism.

Актуальність теми. Постмодерна культура на сьогодні перебуває у доволі неоднозначному стані. З одного боку, вона вичерпала свої основні метакритичні проєкції щодо модерну, залишивши на його місці або порожні знаки, або розламані наративи. Виходячи, за Жан-Франсуа Ліотаром, із повної «недовіри стосовно метаоповідей» [4, с. 10], постмодерна культура скасовує будь-яку можливість побудови системного знання, тому класична педагогіка та антропологія просто не працюють у цій системі координат. Скажімо, класичне виховання від вчителя/наставника до учня перетворюється на деспотичний механізм, де знання робить із учня раба, практично оволодіває ним. Натомість пропонується епістемологічний плюралізм, коли вибудовується своєрідна етична горизонталь, де всі рівні у формуванні висновків та тез. З іншого ж, постмодерна ситуація досі оточує сучасну людину, визначає характер її буття та життєвих пріоритетів. Відбуваються спроби помислити сучасність без прив'язування до постмодерну (З. Бауман).

Справді, постмодерна аксіологія ніколи не претендувала на випрацювання універсалиїв культури, претензійно витісняючи зі свого культурного горизонту будь-які натяки на метаоповіді (можливо й тому у постмодерні загострюється інтерес до мікроісторій, мікропедагогік та мікроантропологій), забуваючи поступово модерн і поволі навчаючись «писати вірші після Освенциму». Наведемо яскраву тезу Алена Турена щодо розриву між модерном та постмодерном: «Історія модерну є історією повільного, але безперервного наростання розриву між особистістю, суспільством і природою» [8, с. 199]. Однак поволі розрив відбувся і у самій тканині постмодерну, відбулась деконструкція деконструкції, тобто остаточне деархівування культури. Це утворило складний метафізичний колапс, де людині приписується лише функція, а її сподіванням не залишається нічого іншого як просто зникнути.

Важливим є етичний вимір постмодерну, де попри уважну пильність до Іншого (Мартін Бубер, Емануель Левінас), все ж залишається відкритими основні антропологічні питання: як мені бути людиною та як мені бути людиною з іншими людьми? Відповідь може знаходитись у площині педагогічної антропології, що покликана сформувати етичну та епістемологічну систему в культурі, де заперечується будь-яка система.

Аналіз наукових публікацій з поставленої проблеми не дає повної картини наукової ситуації, адже ставлення як до постмодерну, так і до педагогічної антропології є доволі неоднозначним. Своєрідним поглядом вирізняється філософія Ж.-Ф. Ліотара, основного теоретика постмодерну, яка найбільш відома завдяки праці «Стан постмодерну» [4]. Саме у ній французький дослідник піднімає також питання педагогіки у контексті передачі знання наступним поколінням. Важко оминати роботу Мішеля Фуко «Слова та речі», де він запропонував структуралістську концепцію епістеми, своєрідного несвідомого конструкта, що визначає характер знання та власне науки у кожному епоху. Інша річ, що погляди Фуко вже у постмодерні не завжди актуальні (про що й сам пізніше визнавав дослідник), адже чи можлива єдина структура у «тигельному» суспільстві постмодерну?

Іншим крилом є антропологічно-педагогічна проблематика, яка теж рясніє різними поглядами. Попри сумнівне формулювання самої дисципліни (адже педагогіка у своїй суті є дослідженням людини), педагогічна антропологія має достатньо потужних сучасних представників, серед яких Б. Бім-Бад, В. В. Кузьмін, В. І. Масакова. Очевидно, що виразною особливістю педагогічної антропології є вихід на більш фундаментальні людські проблеми, зокрема праці, відповідальності, добра, зла, смерті. Про це й свідчить одна з найпомітніших на сьогодні праць Б. Бім-Бада «Педагогічна антропологія» [1]. Наведемо для підтвердження цитату із книги: «Виховання передбачає проникнення в природу людини, осягнення її сутності. Воно повинно виходити із сутності людської природи у її історичному бутті» [1, с. 346]. Суголосною у цьому сенсі також є класична праця К. Д. Ушинського «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології». Саме на основі цих праць пропонуються наступні міркування та тези.

Мета дослідження полягає у аналізі етичних складових постмодерну із антропологічно-виховної перспективи. Звідси випливають наступні питання, які цікавлять нас у цій розвідці:

- 1) На основі чого вибудовується етичний плюралізм у постмодерні?
- 2) Яке місце педагогічної антропології у постановці етичних питань?
- 3) Чи може подолати педагогічна антропологія етичний колапс постмодерної культури?

Основу етичного плюралізму у постмодерні сформували нереалізовані проекти модерну, насамперед щодо людини, суспільства та розуму загалом. Відповідно, ключові постмодерні мислителі (або мислителі постмодерну) випрацюють свої критично-аналітичні інструментарії саме у напрямку проєктів модерну, що не змогли себе адекватно реалізувати. Більше того, як переконують нас Мішель Фуко, Теодор Адорно, Жан-Франсуа Ліотар, закладені у часи Просвітництва великі нарративи сьогодні не працюють, породжуючи фантоми та соціальні спазми. Виникає ситуація переходу від попередньої неактуальної культури до ще невідомої нової соціальної картини, яка колись і десь має сформуватись (зауважимо, що жоден постмодерніст не береться за намір спрогнозувати шляхи виходу із кризи, адже у такому разі неминуче потраплять у власні ж теоретичні пастки).

Як і будь-який перехід, постмодерний характеризується певними сталими характеристиками. Першою ознакою переходу – відсутність зафіксованих цінностей та смислів. Людина може сама укладати собі аксіологічну сітку, моделювати щоразу нові моральні орієнтири: «Плюралізм як усталена реальність і як нова модель сприйняття культури та суспільства не міг бути аргументований продукуванням базових, вихідних ідей філософської традиції, починаючи від Платона до Гегеля, і співвідносно з пізнанням абсолютної істини. Цілком очевидно, що нове постмодерне мислення існувало за якимись іншими правилами. ... Але ж і сам плюралізм як множинність форм не міг бути собі критерієм чи останньою інстанцією. Як виянилось у процесі дискусій, плюралізм означав не реалізацію свободи як вседозволеності, а реалізацію множинності можливостей у жорстких рамках строгої дисципліни розуму» [3]. Із цього виходить, що постмодерн у своїй глибинній суті залишився за духом цілком модерним (у цьому сенсі варто звернути більш пильну увагу на працю Вольфганга Велша «Наш постмодерний модерн»), а тому є своєрідним внутрішнім породженням критичизмом самого модерну.

Друга ознака постмодерного переходу – ситуація перманентної невизначеності. Людина не знає, що її очікує у майбутньому, адже часові межі теж відносні, тому й надзвичайно актуальним стає принцип цитування. Якщо нема визначених горизонтів, то залишається лише постійно повертатись до початку дороги. Свого часу письменник Генрі Міллер доволі влучно висловив в одному із есеїв, що сучасна культура нагадує корабель, що плаває у відкритому морі без мапи та керма. Однак виразною рисою такого повернення є його постійна зацикленість, що породжує надмірну кількість зайвої інформації, створюючи культурний шум та есхатологічні настрої. Не випадково Пітер Слотердайк назвав постмодерну картину світу цинічною, де панує апатія, а ми самі є свідками «кінця віри в освіту» [7, с. 5]. Тому не випадково подібні настрої пронизують педагогіку та антропологію, часто ескапуючи від фундаментальних понять добра, зла, відповідальності тощо. У постмодерній антропології ці речі нічого не значать, адже щоразу нав'язують індивіду, витворюють вже утворену кимось програму дій. Лицемірність таких тверджень полягає в тому, що відбувається підміна внутрішнього вибору людини тих чи інших смислів на зовнішнє нав'язування їх певними інститутами (наприклад, Інститут моралі, Міністерство освіти).

Така соціокультурна умова витворила можливість плюралізму як «множинності можливостей» у різних сферах людського буття, зокрема й етично-педагогічній. Як зазначає А. Жиро, «цінність постмодернізму полягає у тому, що він міняє кут зору; у тому, що він одночасно відображає культурні та структурно-соціальні відносини, які все більше характеризують розвинені країни Заходу, і спонукають до цієї продуктивної нестабільності» [5, с. 133]. Для теоретиків постмодерної педагогіки принципово важливим є відмова від диктату освітніх систем, де губиться та уніфікується людина. В. Фішер, С. Арановіц виступають за демократичність, відкритість у системі виховання (однак чи були ці сфери закриті раніше?). Педагогічна антропологія займає доволі особливе місце, адже фокусує свою увагу насамперед на фундаментальних рисах особистості у процесі виховання. Відповідно, постмодерна антропологія виконує тут дві ключові функції:

1) здійснює радикальну критику «втрачених» людських характеристик у процесі реалізації модерном його вихідних проєктів;

2) намагається не допустити узагальнення та універсалізації постсучасного образу людини, критикуючи будь-які спроби теоретичного чи практичного нівелювання прав і свобод.

Важливо зазначити, що у постмодерній критиці імпліцитно містяться низка парадоксів. Намагаючись не допустити узагальненої теорії людини (мовляв, у ній загубиться власне сутність людини), постмодерна демократія апелює все ж до базових людських правил та цінностей. Такий парадокс пояснюється тим, що неможливо оминати ключових тенденцій у теорії, навіть обираючи вільний стиль розповіді чи побудови дискурсивних рівнів. Педагогіка теж опинилась у складній дихотомії, де конфліктують модерний намір забезпечити більш-менш цілісною концепцією педагогів та максимально розмити межу між вчителем та учнем/аудиторією, адже у соціальному фундаменті суспільного життя європейця знаходиться саме незалежна людина. Додамо, що у намірі позбутись владних інтенцій суспільних структур (теорія паноптикону Мішеля Фуко), постмодерна антропологія та педагогіка сама переймає функції «наглядання та карання». Хома Худфар доречно зазначає у своїй статті, що, до прикладу, критична антропологія намагається віддалитись від класичної парадигми, тобто максимально віддаляючись від історії, влади чи соціального контексту, обираючи більш критичні методи навчання [6, с. 303]. Автор розповідає про феміністичний досвід, який феноменологічно намагається утворити атмосферу забуття класичних/модерних опозицій (коли учень по-новому перевизначає гендерні та соціальні ролі), апелюючи до їх принципової штучності та навіть тоталітарності. Доцільність такого методу є питанням іншої розвідки, але тут важливе інше: постмодерна антропологія виходить на зовсім інший рівень етичної проблематики, реагуючи на виклики часу та культури.

Черговою складністю у етичному плюралізмі постмодерного виховання є дилема раціонального/ірраціонального. Поверхнево видається, що постмодернізм радикально постає проти раціоналізму різного виду. Якщо ж деталізувати цей намір, то отримуємо неможливе, адже культура є раціоналізованим простором людського життя, підкореним певним ритуалам, звичаям і традиції. Інша річ, що постмодерна етика та педагогіка критикують інший раціоналізм, породжений попередніми культурами, пропонуючи натомість власну версію раціональних схем та блоків. Інша річ, що постмодерна педагогіка пропонує зовсім іншу логіку, якісно відмінну від попередньої. У такій перспективі відбувається спроба зберегти Іншого у його унікальних атрибутах, але й водночас не втратити власну самість.

Педагогічна антропологія у кожен час намагається вирішити магістральні проблеми свого часу, а тому постмодерна культура не є винятком. Однак чи збереглись завдання у сучасній ситуації? Гадаємо, що основним може бути пропозиція своєрідного повернення до витоків антропології, коли поставала необхідність концепту людини. Відтак, у сфері педагогічної антропології концепт людини конструюється у контексті виховних процесів, трансляції та збереження знання, етичних правил. Без розуміння власного призначення неможливий вихід із культурної кризи, тому педагогічна антропологія покликана обрати найбільш компромісний варіант із низки етичних програм, редукованих постмодерном. Така стратегія виправдана й тим, що адаптація до постсучасної картини світу приречена на поразку, оскільки вона характеризується плинністю та нестабільністю, а для культури потрібен порядок та усталена традиція.

Висновки. Таким чином, постмодерна ситуація утворила складну сітку метаморфоз, де етика та педагогіка стрімко змінили власні орієнтири, а подекуди й предмет аналізу. Радикально налаштований до модерну, постмодерн ламає всі традиційні схеми людського пізнання, залишаючи людину невизначеною, плинною або приреченою. У такій есхатологічній, часто ірраціональній точці відліку постає необхідність редукування втрачених та помилково проінтерпретованих проєктів модерну, що може здійснити педагогічна антропологія. Зважаючи на метакритичні настанови постмодерну та помилки модерну, педагогічна антропологія повинна долучитись до витворення цілісного бачення людини та її місця у світі.

Література:

1. Бим-Бад Б. М. Педагогическая антропология / Б. М. Бим-Бад. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 576 с.
2. Извеков А. И. Педагогические задачи высшей школы эпохи постмодерна / А. И. Извеков // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Выпуск 29. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 65–80
3. Кириленко Г. Г., Шевцов Е. Е. Философские идеи постмодернизма / Г. Г. Кириленко. – [Режим доступа]: http://society.polbu.ru/kirilenko_philosophy/ch14_all.html.
4. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар. – М. : Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998. – 160 с.
5. Фруммин И. Д. Тоска по пониманию или постмодернистский анализ современного образования / И. Д. Фруммин // Вопросы методологии. – 1997. – No. 1–2. – С. 131–139.
6. Hoodfar H. Feminist Anthropology and Critical Pedagogy: The Anthropology of Classrooms' Excluded Voices / H. Hoodfar // Canadian Journal of Education. – 1992. – 17 (3). – P. 303–320.
7. Sloterdijk P. The Critique of Cynical Reason / P. Sloterdijk. – Minneapolis: University of Minnesota Press, 1988. – 600 p.
8. Touraine A. Critique de la modernité / A. Touraine. – Paris: Les Éditions Fayard, 1992. – 510 p.